



HAL
open science

La méthode du métarécit

Patrick Chignol, Jean-Claude Regnier

► **To cite this version:**

Patrick Chignol, Jean-Claude Regnier. La méthode du métarécit. 8ème Biennale Education et Formation INRP, Apr 2006, Lyon, France. 4 p. online. halshs-00390024

HAL Id: halshs-00390024

<https://shs.hal.science/halshs-00390024v1>

Submitted on 7 Jul 2009

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

LA METHODE DU METARECIT

1. Introduction

Notre concept de métarécit est né d'une recherche de doctorat en sciences de l'éducation ayant pris pour cible une situation didactique particulière : l'examen de passage de grade en aikidô en tant que manifestation de processus d'enseignement-apprentissage. Mais au-delà du traitement de cette problématique spécifique, la méthode peut s'avérer congruente dans bon nombre d'occurrences relevant de l'analyse de faits et phénomènes appartenant au champ de l'éducation et de la formation, plus particulièrement au sein des multiples situations didactiques où savoirs, savoir-être, savoir-faire, paraissent émerger non pas de l'action d'une source unique repérée, enseignant ou formateur, mais plus largement des interactions entre chaque participant. Bruner, se référant aux travaux de Goodman, insiste sur une certaine idée du constructivisme qui ne conçoit pas une réalité unique mais reconnaît une pluralité de « réalités psychologiques », fruits de l'interaction entre chaque esprit et le monde qui l'entoure. Pour Vygotski, la communication entre sujets constitue le fondement primordial de l'émergence de leur pensée. En nous inscrivant dans les cadres théoriques issus du sillage des travaux de ces deux chercheurs, nous cherchons à décrire une situation didactique non pas uniquement comme peut la percevoir et la comprendre l'observateur mais en nous intéressant à la manière dont chaque participant a vécu l'échange créateur et s'en est nourri. Nous avons pour cela uni deux approches méthodologiques que nous avons envisagées tour à tour dans notre étude des examens de passage de grade.

2. À partir d'une approche descriptive du type ethnographique

La première approche qui s'était imposée à nous avait été celle de la description de type ethnographique. *A priori*, cette dernière semblait avoir pour mérite de livrer les faits tels qu'ils s'étaient déroulés devant le regard de l'observateur et, par conséquent, d'offrir des garants suffisants pour attester l'objectivité de la démarche. Mais épistémologues et ethnologues s'accordent aujourd'hui à relativiser cette objectivité : « *Il ne saurait y avoir de description pure. Toute description est description par (un auteur) et description pour (un lecteur). Toute description est située par rapport à une histoire, une mémoire et un patrimoine et est construite à travers un imaginaire.* » (LAPLANTINE, 2000, p. 106). Pour sa part, Geertz admet la description ethnographique comme hybride entre le roman et le rapport de laboratoire. (GEERTZ, 1996, p. 16). Notre intérêt s'est porté ensuite sur l'entretien d'explicitation, tel qu'il a été conceptualisé par Vermersch. Puisque notre objet d'étude se présentait sous la forme d'une succession précise d'actions temporellement et spatialement circonscrites mettant en scène un nombre limité d'individus, et qu'à l'intérieur de ces actions, au moins trois processus nous semblent intéressants à mettre en lumière, une démarche d'explicitation de chaque séquence, effectuée par chacun des acteurs, pouvait alors contribuer à construire des données requises par une partie de notre problématique et qui demeuraient inaccessibles par la simple description ethnographique. Ainsi avons-nous procédé à une enquête par entretiens auprès d'un échantillon d'observation de douze protagonistes d'un examen de passage de grade. C'est alors que nous nous sommes trouvé ainsi dépositaire d'autant de versions du même événement que d'acteurs y ayant participé. Certes chacune

d'entre elles venait éclairer cet événement sous un jour singulier, mais la complexité de l'écheveau d'informations rendait l'analyse difficile. En place du « monde » subjectif et orienté de l'auteur de la description ethnographique, nous étions en présence de douze « mondes », tout aussi subjectifs et orientés, au travers desquels était perçu un même phénomène. Un défi méthodologique se présentait à nous pour traiter les données recueillies en explorant les différents univers de nos interlocuteurs : construire un nouveau monde conceptuel capable d'accueillir l'ensemble des caractéristiques des mondes spécifiques en présence, à propos du même événement. Nous avons appelé METARECIT, la description de cet espace synthétique pour rendre compte de sa nature même: au-delà du récit d'un auteur, c'est un objet complexe qui retrace un phénomène selon des dimensions multiples. Si le dire de celui qui l'a écrit est bien entendu toujours présent, il se nourrit des dire de l'ensemble des acteurs en formant un réseau interconnecté de significations et de représentations, personnelles et partagées.

3. Élaboration de la méthode du métarécit

La méthode du métarécit reprend par ailleurs les trois catégories de moyens d'investigation dégagés par Vermersch : observables, traces et verbalisations (VERMERSCH, 2000, p. 20-21). Les observables renvoient à notre propre regard, les traces à des enregistrements vidéographiques et les verbalisations naturellement aux entretiens d'explicitation. Ces trois approches sont totalement imbriquées à plusieurs stades de la construction du métarécit. Au départ, un événement choisi, temporellement et spatialement circonscrit et planifié constitue l'objet dont nous procédons à la capture audio-vidéographique intégrale. Ensuite nous segmentons celle-ci en séquences selon des critères chronologiques et sémantiques, constituant ainsi la première trace de l'événement. À cette phase, succède celle des entretiens avec les acteurs impliqués filmés intégralement pour permettre une analyse du discours et des postures corporelles, des mouvements oculaires et de la gestuelle. De telles données prennent tout leur sens dans le cadre théorique où se situe l'entretien d'explicitation : elles constituent autant d'indicateurs qui permettent de valider l'inscription ou non du discours dans un contexte d'évocation de la « mémoire concrète ». Deux types principaux d'éléments de compréhension apparaissent alors : d'une part, liées à la dimension physique, les actions en elles-mêmes, d'autre part, liés au dimension psychique, les ressentis et les constructions mentales émergents de l'action au moment même de sa réalisation, évitant ainsi, autant qu'il est possible, la déformation involontaire inhérente à l'auto-jugement « après-coup ». Pendant l'entretien lui-même, il s'agit de mettre le sujet en position de « parole incarnée », qu'il revive les instants passés en parcourant de nouveau les mêmes étapes en les verbalisant. Pour cela, nous nous efforçons de le guider vers l'évocation du procédural, renvoyant au statut d'informations périphériques et subalternes tout ce qui concerne le contextuel, l'intentionnel, le déclaratif et les jugements. C'est là le grand principe de la méthode de Vermersch. Pour notre part, nous suivons un fil conducteur constitué par le plan des séquences chrono-sémantiques que nous avons élaborées précédemment.

Les documents audio-vidéographiques retranscrivant les entretiens vont à leur tour être fractionnés et assemblés de manière à constituer de nouvelles séquences venant compléter, enrichir et en quelque sorte commenter chaque séquence des premières traces. Sur le plan technique, ce travail est effectué à partir d'un logiciel de montage de films numériques. Le but de cette phase de construction est d'obtenir une série d'unités séquentielles composées dûment répertoriées et classées nommées « Montages Chrono-sémantiques ». Chacun d'entre eux propose un extrait de l'événement étudié, nommée « Séquence Chrono-sémantique » auquel s'ajoute un montage d'entretiens s'y rapportant, appelés Clips. Chaque clip, de même que la séquence Chrono-sémantique qu'il vient éclairer, va être retravaillé afin d'en garder l'essentiel. Il peut être raccourci afin d'éliminer les parties offrant peu d'intérêt et peut se voir

scindé en plusieurs parties a, b, c ... L'ordre des clips ne va pas obéir à l'ordre de présentation des interlocuteurs, par principe aléatoire, mais se décliner selon leurs contenus, le dire de l'un devant introduire celui de l'autre, un peu à la manière d'un jeu de domino. Il convient néanmoins d'être extrêmement rigoureux et circonspect dans cette phase en s'abstenant d'éliminer ce qui pourrait effectivement paraître « de peu d'intérêt » alors que se dissimule peut-être une information utile derrière la banalité apparente. La décision doit être réfléchie. La question : « En quoi ce que nous retirons, peut-il modifier notre analyse ? » doit être posée systématiquement. Les rejets sont par principe peu nombreux puisque leur éviction ne doit laisser aucun doute à l'auteur.

Ces séquences composées enchaînées, présentant de nombreuses analogies avec un reportage documentaire d'actualités télévisuel, constitueront la trame support à l'écriture du métarécit. Elles seront gravées sur support D.V.D. et classées. Parallèlement au montage audio-vidéographique, les entretiens qui ont été également enregistrés en audio puis retranscrits typographiquement, sont soumis sous cette dernière forme au même traitement de segmentation que le film. Ainsi sera créé le « script » de l'ensemble des séquences du document audiovisuel. L'écriture du métarécit suit alors le rythme de ces séquences selon une procédure identique et répétée à chaque passage constitué.

En premier lieu, il faut visionner la totalité de l'unité séquentielle « Montage Chrono-sémantique α ». En second lieu, il faut étudier particulièrement les éléments discursifs et visuels contenus dans les clips avant de re visionner la séquence afin de l'éclairer sous un jour nouveau. À l'étape suivante, il convient de transcrire sous la forme de notes d'observation pour rendre compte de la scène perçue sous cet éclairage et pour réaliser un bref résumé synthétique des clips en faisant largement appel à la citation courte, toujours en prenant appui sur l'enregistrement vidéo. Il est essentiel de pouvoir mettre en lien chaque séquence d'entretien avec la scène de référence mais également toutes les séquences d'entretien entre elles. Seul un jeu de va-et-vient constant entre ces différents éléments peut le permettre. Les différents écrits que nous réalisons, doivent être confrontés au script afin de vérifier les citations, les compléter au besoin. Le texte se doit être finement retravaillé dans un souci de clarté, d'exhaustivité par rapport aux informations utilisables, de respect du style et de cohérence de l'ensemble pour obtenir le texte final élaboré du métarécit.

4 Efficacité et utilité du métarécit pour le chercheur

Le texte du métarécit trouve son utilité dans la compréhension du phénomène étudié. En premier lieu, il représente une image particulièrement fine et transparente du phénomène dans la mesure où il fait apparaître des éléments cachés au premier regard de l'observateur et où il permet d'appréhender l'objet de la recherche simultanément sous autant de facettes que d'acteurs en présence. En second lieu, un traitement plus poussé du métarécit fait progresser la connaissance de ce phénomène de manière bien plus significative encore. En effet, le métarécit se prête tout à fait à ce que Vygotski appelle la méthode de décomposition en unités de base (*edinica*). « *Par unité de base nous entendons des produits de l'analyse tels qu'à la différence des éléments ils possèdent toutes les propriétés fondamentales du tout et sont des parties vivantes de cette unité qui ne sont plus décomposables.* » (VYGOTSKI, 1992, p. 36). Pour expliciter cette notion, Vygotski avait recours à une analogie avec l'étude des propriétés de l'eau : ce n'est pas en dissociant la molécule d'eau en atomes d'oxygène et d'hydrogène que l'on peut comprendre que l'eau éteint le feu puisque l'oxygène entretient la combustion et que l'hydrogène brûle. « *La clef de l'explication des propriétés singulières de l'eau est non pas sa formule chimique mais l'étude des molécules et du mouvement moléculaire.* » (VYGOTSKI, 1992, p. 36). Pour comprendre le fonctionnement du phénomène qui nous interroge, il nous faut donc reconstituer ses « molécules » ou unités de base. Le métarécit, en

balayant largement l'objet de recherche, en en présentant une vue globale et en même temps à entrées multiples constituée, à notre sens, un outil privilégié pour repérer ces unités en son sein. Mieux, il permet à tout moment un retour en arrière et un va-et-vient avec ses sources dûment classées et répertoriées, comme nous l'avons développé dans sa construction. Il tient par conséquent également un rôle de nomenclature dynamique des différents traits constitutifs du phénomène étudié. En mêlant étroitement ce qui vient de l'extérieur (observation) et ce qui vient de l'intérieur (verbalisation de la « mémoire concrète »), ce qui est du domaine du physique (la gestuelle), du cognitif (stratégies, compréhension des situations) et du psychologique (ressentis, émotions), il évite les ruptures entre ces différents champs et, par là même, l'atomisation des connaissances contre laquelle s'élevait Vygotski. Ceci est particulièrement important dans la mesure où les unités de base recherchées sont des unités « *indécomposables, qui conservent les propriétés du tout en tant qu'unité et dans lesquelles inversement ces propriétés se retrouvent* » (VYGOTSKI, 1992, p. 36), donc possèdent elles-mêmes un certain degré de complexité qui empêche une approche trop réductrice en terme de catégorisations intradisciplinaires.

Bibliographie

BRUNER, J. S. (2000), *Culture et modes de pensée, L'esprit humain dans ses œuvres*, Paris, Retz, (1^{ère} édition 1986)

GEERTZ, C. (1996), *Ici et là-bas, L'anthropologue comme auteur*, Paris, Métailié, (1^{ère} édition 1988)

LAPLANTINE, F. (2000), *La description ethnographique*, Paris, Nathan, (1^{ère} éd.1996)

VERMERSH, P., (2000), *L'entretien d'explicitation*, Paris, ESF, (1^{ère} édition 1994)

VYGOTSKI, L. S. (1992), *Pensée et Langage*, Paris, Messidor / Editions sociales, (1^{ère} éd.1934)